MUDANÇA DE HÁBITO
Catequese e educação para índios nos aldeamentos capuchinhos*

Marta Rosa Amoroso

Todos os dias da semana, acabada a oração, se dirá logo uma missa que a possam ouvir os índios antes de irem às suas lavouras [...] a qual acabada se ensinarão aos índios em voz alta as orações ordinárias: a saber Padre Nosso, Ave-Maria, Credo, Mandamentos da Lei de Deus, e da Santa Madre Igreja; e os Sacramentos, acto de contrição, e confissão, geralmente os diálogos do catecismo breve, em que se contém os mistérios da fé. Acabada esta doutrina irão todos os nossos para a Escola [...] aonde aos mais hábeis, se ensinarão a ler e escrever, e havendo muitos se ensinarão também a cantar, e tanger instrumentos para beneficiar os ofícios divinos; e quando menos se ensinará a todos a doutrina cristã [...].
(Padre Antônio Vieira, Regulamento de aldeias e de missões, séc. XVII, apud Beozzo, 1983, p. 196)

Introdução

O texto de Vieira em epígrafe tem a função de nos colocar no campo de pensamento que articula escola à catequese. Serve, por outro lado, para sinalizar que, se houve uma adoção do paradigma jesuíta pelos missionários do século XIX, esta foi uma identificação mais mítica que real. Entre promessas de céu eterno pregadas pelo catecismo e o inferno cotidiano das epidemias e frentes de trabalho, a conversão dos índios no século passado moldou situações complexas e pouco conhecidas, que guardam considerável distância da experiência colonial desenvolvida pelos jesuítas.

Este artigo busca compreender o sentido particular da escola para índios e dos institutos de educação que mantinham cotas para crianças indígenas no século XIX. Evidentemente, não se trata da história da catequese católica no século XIX, tarefa que demandaria um maior controle das fontes históricas relativas ao período.

Utilizo na análise a documentação produzida pela Ordem Menor dos Padres Capuchinhos,[1] tendo em vista dois objetivos: compreender a situação local dos aldeamentos católicos, tomando as instituições de caráter educacional como forma de acesso às relações sociais que se estabeleceram entre os diversos agentes sociais, e observar, a vôo de pássaro, o perfil da escola para o índio no século passado.

A escola tem-se mostrado um local privilegiado para a análise antropológica observar o embate entre o projeto civilizatório idealizado pelos colonizadores (plano do discurso edificante dos frades e dos projetos indigenistas do governo) e a realidade conflituosa das relações sociais produzidas na situação de aldeamento (Comaroff e Comaroff, 1991; Gow, 1991).

Analiso inicialmente os dispositivos institucionais (plano da legislação indigenista do Segundo Reinado) que justificavam a manutenção das escolas nos aldeamentos, a sua finalidade. Um texto de lei apresenta o *corpus* conceitual

no qual certas instituições sociais foram concebidas, mas nos coloca dúvidas quanto à forma de sua aplicação. É preciso verificar, no plano local, como diferentes agentes sociais se apropriaram desta e de outras instituições coloniais. Destaco, assim, a situação dos aldeamentos do Paraná e o sentido da catequese e civilização para os Guarani, Kaiowá e Kaingang aldeados no século passado.

Duas recomendações se fazem indispensáveis. Em primeiro lugar, chamo a atenção para o sentido muito particular da educação formal para índios no contexto da missão católica do século XIX. "Escola para índios", "ensino na língua indígena" (como sinônimo para bilingüismo), "professores indígenas" são conceitos amplamente manipulados pelo indigenismo do Brasil monárquico. Guardam, no entanto, uma enorme distância da forma como hoje compreendemos a escola indígena,[2] instituição integrada ao projeto de autonomia dos povos indígenas (Silva e Azevedo, 1995). A segunda observação é de caráter metodológico: estarei tratando de situações muito diferenciadas, que mereceriam estudos aprofundados. Nesse sentido, o presente trabalho é também uma pauta para investigações futuras.

"Braços aclimatados"

Entre 1845 e o início do século XX o indigenismo brasileiro viveu uma fase de total identificação com a missão católica. Amparado pela legislação vigente, o Estado dividia mais uma vez os encargos da administração da questão indígena com as ordens religiosas católicas. Dentre elas, a Ordem Menor dos Frades Capuchinhos Italianos, citada no Decreto n. 426, o *Regulamento da catequese e civilização dos índios*.[3]

Subvencionada pelo governo, a Ordem Menor manteve missionários na maioria dos aldeamentos indígenas criados no Segundo Reinado.[4] A direção militar de aldeamentos permaneceu em áreas de fronteira e onde o número de missionários não foi suficiente para suprir a demanda.

Ao Estado cumpria dar apoio estratégico incluindo a manutenção do aparato militar (os empreendimentos geralmente eram precedidos pela montagem de colônias militares ou presídios) e financeiro para os aldeamentos indígenas, a maioria deles administrada pelo missionário religioso. Cabia ao governo central regular seu funcionamento, tarefa que cumpria de longe, de diferentes maneiras por exemplo, pela leitura de relatórios periódicos dos missionários, hoje fonte privilegiada para o conhecimento desse período.

A escola indígena, assim como a vacinação e o socorro nas epidemias, eram prescrições da política tutelar que na maioria das vezes não chegaram a se cumprir. Vacinações não ocorreram, muito menos o controle das epidemias, e elas grassaram nos aldeamentos indígenas, fazendo deste um dos períodos de maior descenso da população indígena em contato com a sociedade nacional.

Quando se implantou, a escola em área indígena buscou atender demandas muito claras. Sua existência era emblemática da política indigenista da época, erguida sobre os pilares da catequese e da civilização e pautada por um conjunto de princípios que giravam em torno da conversão, educação e assimilação branda da população indígena ao conjunto da sociedade nacional.[5] A recomendação da "brandura"[6] no trato com os índios empunhava a escola e a catequese contra a violência militar das bandeiras coloniais e outras violências presentes no cotidiano das frentes de colonização.

A lei introduzia dispositivos que teoricamente deveriam controlar a violência contra os índios aldeados e garantir o mesmo tratamento aos do sertão. Ficava proibida a imposição da conversão ao catolicismo e condenava-se a reclusão, contra a vontade dos pais, das crianças indígenas na escola do aldeamento. Contudo, veremos que tais dispositivos da "política da brandura" foram sistematicamente negligenciados na linha de frente dos aldeamentos. As arbitrariedades constituíram-se em práticas absolutamente difundidas e constavam dos relatórios oficiais dos missionários e funcionários coloniais, figurando como normas cotidianas decorrentes do

exercício da catequese. Nenhuma recriminação do poder central se seguia a estes relatos plenos de violência contra os índios, o que leva a crer que governo e religiosos eram solidários na interpretação da lei.

Gerado pela política da brandura, o texto da lei de 1845 continha na sua pragmática assimilacionista o germe de novas formas de violência. Estimulava a introdução de moradores não-índios (militares, comerciantes, colonos, escravos e ex-escravos negros) nos aldeamentos, propiciava a convivência dos militares e corpos de guarda com os índios nas frentes de trabalho, dava permissão de estabelecimento de pontos de comércio dentro do aldeamento. Sabemos que este é um dos pontos de divergência do projeto capuchinho com a missão indígena dos jesuítas: a abertura dos aldeamentos para não-índios foi evitada no período colonial, pelo menos enquanto a Companhia de Jesus impôs as ordens.

A escola é rapidamente citada no *Regulamento da catequese e civilização dos índios*, de 1845,[7] que propõe às Assembléias das províncias a criação de escolas nos aldeamentos. A demanda pela manutenção das escolas para índios era lançada para a esfera provincial. A lei estabelecia a criação de cursos de primeiras letras "onde não baste o missionário para este ensino", isto é, especificava que a educação formal era uma das muitas atribuições do missionário, que na maioria dos casos era também o diretor do aldeamento. Na ausência do missionário, a contratação de outro profissional ficaria a cargo do governo da província.

O conteúdo didático da escola para índios aparece no artigo 6, referente às atribuições do missionário: este deveria "ensinar a ler, escrever, e contar aos meninos, e ainda aos adultos que sem violência se dispuserem a adquirir essa instrução".

Tratava-se, antes de mais nada, de um projeto de conversão dos índios à religião católica:[8] o "diretor dos índios" deveria "esmerar-se em que lhes sejam explicadas as máximas da Religião Católica, e ensinada a Doutrina Cristã, sem que se empregue nunca a força, e violência; e que não sejam os pais violentados a fazer batizar seus filhos, convindo atraí-los à Religião por meios brandos, e suasórios" (Carneiro da Cunha, 1992b, p. 193). O missionário católico responsabilizar-se-ia por "pregar a Religião de Jesus Cristo e as vantagens da vida social".[9]

A finalidade da educação para os índios era a *conversão pelo trabalho*. A lei indicava a criação nos aldeamentos indígenas de oficinas de artes mecânicas,[10] pregava o estímulo à agricultura,[11] o treinamento militar e o alistamento dos índios em companhias especiais, como as de navegação.

A presença de não-índios nos aldeamentos do século XIX resultou que, na maioria das vezes, a escola, assim como outras instituições de apoio às populações indígenas aldeadas, atendia aos não-índios usando a verba destinada à catequese dos índios.

O aldeamento de São Pedro de Alcântara, no Paraná, ilustra bem essa situação. A escola localizava-se a um quilômetro de distância do aldeamento, na Colônia Militar do Jataí, posto instalado em 1852. Todos os esforços pela montagem de um estabelecimento escolar na região visaram à escola da paróquia, isto é, a Colônia Militar do Jataí. Ou seja, apesar de a demanda pela escola referir-se à lei de criação dos aldeamentos indígenas[12] e beneficiar-se da verba a ela destinada, a escola seria montada para os filhos dos colonos.

Em 1880, o missionário do aldeamento de São Pedro de Alcântara, frei Timoteo de Catelnovo, confirmava que a escola, apesar de situada a uma pequena distância do aldeamento, era inviável para os índios. Questionado pelo governo central sobre o aproveitamento escolar dos índios, respondeu que não havia nenhum índio na escola.[13]

A pauta para a assimilação dos índios à ordem global compreendia o plano social e o cosmológico. O Estado monárquico considerava que educação formal para os índios era sinônimo de catequese católica. (A aberração representada pela imposição de uma religião oficial de Estado às populações indígenas será questionada pelos indigenistas somente com a República.) A idéia de

assimilação, por sua vez, estava intimamente ligada à transformação dos índios em força de trabalho.

"Braços aclimatados", era como o general Couto de Magalhães se referia aos Karajá, Kayapó, Krahó e Tapirapé, ao mesmo tempo que fazia uma alusão ao imigrante estrangeiro, considerado por ele uma mão-de-obra dispendiosa, pouco adaptável à vida no sertão brasileiro. João da Silva Machado, o Barão de Antonina, referia-se aos Guarani e Kaiowá como *dóceis vassalos*, que oferecia simbolicamente ao Imperador na década de 1840, ao mesmo tempo que tratava de com eles obter verbas do governo para viabilizar seus empreendimentos particulares. Em 1854, o ministro dos Negócios do Império, Luiz Pereira do Couto Ferraz, concluía que os índios eram a única forma viável de colonização de certas regiões, "aliás fertilíssimas", do Brasil, afirmando que eles poderiam povoar paragens que dificilmente admitiriam outra espécie de colonização. Não faltam referências ao longo de todo o século XIX ao potencial que o índio representava para o Brasil, se transformado em trabalhador.

A montagem da escola nos aldeamentos indígenas procurava atender essa demanda: sedentarizar, mudar os hábitos, obter a conversão dos índios ao catolicismo e ao trabalho eram atribuições que se afinavam com a prática da educação.

Como nos lembra Paula Montero (1996), não é à toa que a obra civilizatória dos jesuítas será tantas vezes lembrada, neste e em outros períodos da história do Brasil. Na interpretação da autora, o drama da expulsão dos jesuítas das missões no século XVIII opera na memória ocidental a retenção de imagens dos aldeamentos indígenas como paraísos coloniais, plenos de tolerância e respeito intercultural. Paraísos também noutro sentido, o da eficácia da conversão católica na domesticação dos selvagens: a escola e a catequese dos índios eram o meio para a obtenção de trabalhadores. A conversão dos índios foi vista como um grande negócio, e os empreendimentos coloniais dos soldados de Cristo na Amazônia e no Sul do país pareciam provar isso.

A entrada dos capuchinhos em cena mostrará as muitas faces que a missão católica pode assumir no seu afã de atender demandas seculares. Mais do que nunca catequese e escola indígena estarão confundidas, pelo governo e pelos missionários católicos, com prestação de serviços, realização de obras e manutenção da ordem pública.

Pedagogia capuchinha: o equívoco da infantilidade primitiva

Com relação aos capuchinhos, três idéias estiveram presentes no que diz respeito à catequese dos índios: (a) a premissa de que os índios não detinham capacidade intelectual para o aprendizado de valores exteriores a suas culturas originais; (b) a constatação de que os índios eram irredutíveis, não mudariam nunca, mesmo vivendo a situação de aldeamento e; (c) a avaliação de que o estágio de selvageria em que se encontravam não permitia o aprendizado, somente a imitação.

A avaliação que se fazia da capacidade intelectual dos índios era um dos muitos empréstimos tomados dos jesuítas. Frei Timoteo de Castelnovo, por exemplo, cita o padre Antônio Vieira e o evolucionismo que grassava no senso comum da época para corroborar suas afirmações: "Como dizia Padre Vieira, jesuíta, [os índios] tão admiráveis naquilo que é do instinto animal, são de raciocínio reduzido. Com efeito, são de espírito infantil, não pela juventude de origem, mas pela decrepitude donde promanam."[14]

A pedagogia capuchinha, imersa no que Lévi-Strauss (1982, pp.123-136) chamou de" ilusão arcaica", identificava a capacidade intelectual do indígena com a da criança. Os missionários não estavam sozinhos nesta avaliação equivocada. Lévi-Strauss mostrou que idéias semelhantes podem ser encontradas na teoria psicanalítica de Freud e na pedagogia de Piaget. Para demonstrar os limites da relação que se estabelece entre pensamento primitivo e pensamento infantil, apresentou o conceito de "polimorfismo social" da criança fase da vida humana em que todas as possibilidades de arranjo social estão

presentes. A maturidade e a vivência em uma dada sociedade operariam a seleção de apenas uma dessas formas de sociabilidade.

A resposta dos frades diante do diagnóstico da "incapacidade mental" dos índios foi a construção de uma "pedagogia da imitação e do exemplo edificante" voltada para as populações indígenas aldeadas. Os índios não raciocinavam, mas conseguiam imitar comportamentos desejáveis.

Em conseqüência, os missionários farão uma apropriação didático-pedagógica da presença de não-índios nos aldeamentos: os índios aprenderiam convivendo com a gente católica e trabalhadora do Brasil. O trabalho de catequese chegaria indiretamente aos índios pela via do exemplo: "Dai-me povos morigerados para entreverar entre os índios. Dai-me terras para distribuir a gentes laboriosas. E eu dar-vos-ei o melhor sistema, e a melhor catequese do Brasil", dizia frei Timoteo de Castelnovo, expressando numa fórmula a particularidade desse momento do indigenismo. O exemplo era a essência da pedagogia dos capuchinhos. Convivendo com a nossa sociedade, os índios aprenderiam a trabalhar, perderiam os "maus costumes".

A violência do método de assimilação forçada de etnias justapostas indiscriminadamente, situação agravada pela presença dos não-índios, logo se mostrou: expunha os índios ao contágio de epidemias e às guerras intertribais e interétnicas, causadas, muitas vezes, pela proximidade de grupos inimigos nos aldeamentos.

Os dilemas pessoais do missionário diante das crises provocadas pelo sistema de aldeamento ficaram registrados:

> [...] é bom que se saiba que se desejo tanto pôr os índios em contato com nossa sociedade, é porque o bem-estar material dos mesmos assim o requer; no mais, dou razão aos antigos jesuítas de os quererem segregarem das sociedades ditas civilizadas. Porque os índios dos contatos com as mesmas na moral nada aproveitam de melhor. E Deus nos livre que os índios fossem tão corrompidos como as nossas camadas mais baixas.[15]

Frei Timoteo manifestava, assim, sua insatisfação, fazendo um elogio à obra dos jesuítas (que isolavam os índios do contato com os não-índios). Concluindo que os índios nada tinham a aprender com os brancos, temia que o exemplo de nossa sociedade fosse por eles imitado.

A pedagogia capuchinha do exemplo edificante assumiu formas diferenciadas, buscando adaptar-se a realidades locais distintas. Examino, a seguir, o sentido da catequese católica nos aldeamentos do Paraná, para, na seqüência, observar algumas experiências educacionais levadas a cabo pelos capuchinhos nas diferentes províncias do Brasil.

Catequese, evasão e comércio

Vimos que, na concepção dos missionários, a obra de catequese podia prescindir da escola. Nos aldeamentos do Paraná, montados a partir de 1850, a escola para índios na verdade atendia aos filhos dos colonos. Em São Pedro de Alcântara, a escola funcionava distante do assentamento das três etnias indígenas; em São Jerônimo, mesmo estando localizada no círculo urbano do aldeamento, atendia a crianças e adultos não-índios.[16]

Os missionários, em geral, não obtinham sucesso no ensinamento das primeiras letras e do catecismo, muito menos na conversão ao catolicismo. A respeito do aldeamento São Pedro de Alcântara, declarou frei Timoteo de Castelnovo: "A instrução religiosa e literária que tanto busquei introduzir entre eles, é forçoso lhe diga, não fui feliz no meu empenho; e não conheço quem o tenha sido".

Frei Luís de Cimitille, do aldeamento vizinho de São Jerônimo, habitado pela metade Kamé dos Kaingang,[17] chegou a semelhante conclusão e acabou por se conformar com adaptações pouco ortodoxas, mas mais bem aceitas, de catequese:

> O sistema de catequese que eu tenho seguido é procurar por todos os meios ao meu alcance ensinar alguns dos jovens índios, mais inteligentes, a ler e escrever (apesar de serem eles de pouca constância) como também alguns meninos brasileiros a falar, e cantar na língua dos índios (como já há alguns) sem contudo

pretender governá-los; deixando-os com seus costumes, sua alimentação, e seu modo geral da vida, socorrendo-os em algumas de suas maiores necessidades, e somente fazendo o que puder para evitar qualquer desordem.[18]

Quanto à conversão, os missionários declararam jamais ter conseguido realizar batismos, casamentos ou enterros católicos entre os índios. Respondendo a uma circular do governo central[19] enviada a todas as províncias, no item "quantos casamentos?", frei Timoteo afirmaria: "A poligamia simultânea impede este sacramento". Questionado em 1890 sobre as limitações de sua obra propriamente catequética, declarou: "se os índios não são mais instruídos em seus deveres para com Deus e para com os homens é porque por ora de maiores instruções não são capazes".[20]

Em 1889, o frei capuchinho apresentou um balanço mais detalhado da situação da catequese em seu aldeamento:

O mais bem-intencionado catequista desanima na obra da catequese e civilização dos índios. [...] Se trazem os filhos ao batismo ele bem sabe é para obterem dos padrinhos roupas e presentes. Esmera-se para dar alguma instrução religiosa aos adultos? Logo lhe respondem: `Vossas leis não nos agradam, nem vosso céu sem prazeres sensuais e materiais. Ficai-vos com vosso batismo'. Estão para morrerem? Como pensam que o batismo é um sinal da morte, que adoecem, o recusam com horror até para os filhos menores. Em conclusão: a missão do catequista, se bem importantíssima pelo lado social e político e até necessária, pelo lado religioso não corresponde ao seu fim [...], algum caso em isolado não faz regra.[21]

De fato, os Kaingang, Guarani e Kaiowá não aceitam o batismo e o casamento, e jamais abandonaram a prática tradicional dos rituais funerários, que realizam no sertão, longe do aldeamento católico.

Poderíamos parar por aqui e nos contentar com o fato da evasão geográfica e religiosa dos índios dos aldeamentos católicos, como fizeram até agora a antropologia do contato e a historiografia regional. No entanto, o conhecimento da realidade local aponta outros caminhos, e exige do antropólogo maior fôlego. Os índios se negam à conversão mas estabelecem uma série de acordos com os colonizadores que são um campo fértil para a Antropologia interessada em recuperar os intrincados processos que caracterizam a situação de contato ou a situação colonial (Gow, 1991; Comaroff e Comaroff, 1991).

Caberia inicialmente precisar o uso do conceito de "catequese" no contexto etnogáfico de um aldeamento católico, o que faremos tomando por referência a crônica de São Pedro de Alcântara. O conceito de catequese extrapola a definição *stricto sensu* de instrução religiosa ("instrução metódica e oral sobre coisas religiosas") para falar de cosmologias ocidentais que idealizam no sertão florescentes civilizações capitalistas movimentadas pela economia de mercado, nas quais os índios figurariam como trabalhadores integrados.

Nos primeiros anos da missão indígena, o termo catequese deu um tom de elevada solenidade à montagem da empresa colonial e acompanhou a chegada de cada equipamentomonjolo, peças para a Igreja, roda d'água para mover a serra de madeira; mais tarde, o engenho para fazer açúcar, as juntas de bois para trazer a cana e o alambique de destilar a aguardente eram todos recebidos no aldeamento pelo missionário com a promessa de que esta seria "uma bela catequese".

Os Kaiowá aldeados, os funcionários e por volta de 40 escravos africanos concentravam suas atividades na produção de roças de mantimento para alimentar uma população que inicialmente era de 500 pessoas. No final da década de 1850, celebraram a vitória contra a carestia, a fartura das grandes colheitas, a produção de excedentes e até a viabilização de estoques de mantimentos que possibilitariam comercialização não nos esqueçamos que os preparativos da Guerra do Paraguai, ao lado, criavam demandas crescentes de bens e mantimentos.

Roças fartas atraem mais índios, e na década de 1870 o Aldeamento de São Pedro de Alcântara já contava com quase 2 mil índios das três etnias, duas delas Kaingang e Kaiowá inimigas. Autoridades da Repartição de Terras Públicas de São Paulo e do poder central alertaram o diretor do aldeamento para o perigo da proximidade das etnias, e também para a imprudência de reunir tantos índios em uma mesma área. Em 1862, um conflito de grandes dimensões envolvendo os Coroado do aldeamento de N.S. do Loreto do Pirapó e moradores não-índios se prolonga com a

entrada em cena dos Kaiowá, armados com armas de fogo pelas autoridades coloniais.

O termo catequese, neste contexto, estará vinculado, na narrativa do missionário, à necessidade da imposição da ordem, de incutir o medo às autoridades nas populações indígenas: "Catequese no Brasil é Evangelho, mas também energia para se lidar com feras [...] os tigres pelo medo se tem em respeito".[22]

Em 1877, as facções Kaingang entram em guerra em São Pedro de Alcântara, com o resultado de uma dezena de mortos e 80 feridos. Os Kamé expulsam seus contrários para o sertão com a ajuda de uma força militar de mais de 40 homens. Este é também o ano da epidemia de varíola, que atinge especialmente os Kaiowá morrem 400 índios, sem contar os do sertão contaminados pelos parentes que fugiram do aldeamento em busca de sobrevivência.

Nos relatórios do missionário, no entanto, a catequese prossegue próspera e com promessas de grande futuro. No conceito do frade, a vantagem que se retirava das tragédias era terem agora um número menor de índios; havia abundância dos gêneros produzidos pelo lugar, nada faltava.

No final da década de 1870 aparecem as primeiras denúncias contra a administração capuchinha do aldeamento: frei Timoteo estaria capitalizando recursos financeiros com a venda de produtos da lavoura dos índios. O mecanismo comercial adotado no aldeamento consistia na compra da produção de açúcar, aguardente e outros mantimentos dos Kaingang e Kaiowá pelo missionário, que pagava aos índios um preço pré-fixado e revendia os produtos para o mercado local, segundo ele com prejuízo e segundo as denúncias com lucro.

Nos anos 1880 serão os Kaingang os denunciantes. Em 1885, um grupo de Coroado foi a Curitiba solicitar do presidente da província um alambique, o que lhes garantiria autonomia na produção de aguardente e independência do sistema de aldeamento. O grupo solicitante dizia contar em suas lavouras de cana com engenho e monjolo independentes, bois para usar na moagem da cana e todos os apetrechos para processar o açúcar. Fabricavam e vendiam o açúcar, mas a eles não era permitido destilar aguardente, por questões de ordem interna do aldeamento. São Pedro de Alcântara dispunha de um único alambique controlado por um funcionário do aldeamento.

Fora o engenho dos Kaingang, os índios do aldeamento tinham mais três engenhos de açúcar, produziam e vendiam o produto por etnia, jamais permitiram roças comuns com etnias diferentes, muito menos a comercialização dos seus produtos: "São altivos, dizia o missionário, vendem e montam seus próprios negócios."

Em 1887, dez anos depois da primeira epidemia que praticamente exterminou os Kaiowá aldeados, nova "peste entre os homens" atacou o aldeamento, atingindo agora toda uma cadeia ecológica: cavalos, cachorros, caça e homens. Na seqüência, uma revoada de insetos acabou com as lavouras. Os índios abandonaram as roças, seguindo

> a má auguração dos sonhos dos velhos augureiros, nos quais tanto acreditam, sem que razão nenhuma em contrário os possa dissuadir, fugindo e vagando pelo sertão [...] Magros e desanimados [...] até perderam aquela vivacidade que lhes é característica. Em vista do exposto supra, força me era tomar alguma providência [...] e *salvar a catequese*.E esta não podia ser outra a não ser de dar serviço aos índios [...] pondo fim à vadiação dos mesmos, e correrias perigosas. Repartindo eles em diversas turmas, na desobstrução da estrada, pagando por empreitada.[23]

Os índios não abandonaram suas práticas tradicionais. Como os missionários e demais funcionários, entendiam a catequese menos como sinônimo de conversão ao catolicismo do que como algo que se referia a relações sociais geradas no convívio da diversidade. Para os Kaingang e Kaiowá, a catequese no século passado significou a participação na economia de mercado, a comunicação com os povos, estradas transitáveis e escoamento de produtos. Ainda zelosos de suas tradições sociais, políticas e culturais, tais grupos indígenas, a partir da experiência dos aldeamentos, passavam a comunicar-se com o Brasil.

Passo agora a observar outras instituições escolares criadas para os índios no século passado pela missão dos frades

capuchinhos. Em comum, a evasão dos índios marca a história dessas experiências educacionais. Uma única exceção se abre para a escola para índios criada em Itambacuri, Minas Gerais, onde o aldeamento contou com professores indígenas.

Escola para índios nas províncias

Ao todo, 26 escolas da Ordem Menor foram subvencionadas pelo governo central para ministrarem a educação primária a crianças indígenas (Da Nembro, 1958). Em 1887 trabalhavam 47 missionários capuchinhos na Prefeitura do Rio de Janeiro, setor administrativo da Ordem Menor responsável pelas missões indígenas de todas as províncias do Brasil, com exceção do Nordeste. Outras duas administrações centrais dos capuchinhos as Prefeituras da Bahia e de Pernambuco davam conta das províncias do Nordeste do país.

Geralmente, as províncias acatavam orientações mais gerais do governo central e buscaram obter missionários católicos para a administração de aldeamentos e das escolas indígenas. A legislação de Minas Gerais, já em 1872, no ato da criação dos aldeamentos indígenas dos capuchinhos nos vales dos rios Doce, Jequitinhonha, Munhuassú e Grande, criava "casas com suficiente acomodação para a educação dos neófitos, capelas sob a invocação da Virgem Imaculada [...]".

A lei tratava de suprir Minas Gerais de "missionários capuchinhos para se empregarem na educação dos indígenas e administrarem os estabelecimentos de educação e os sacramentos como curas d'almas [...]", e nas "escolas de instrução primária para ambos os sexos, ensinando-se ao mesmo tempo as jovens índias a costurar, tecer e fiar, e aos homens agricultura e mecânica, tendo em vista a vocação de cada um [...]".[24]

Escolas indígenas foram mantidas nos aldeamentos de Itambacuri (MG) e de Santa Maria de São Félix, este fundado em 1871 às margens do rio Sussuaí Grande. Em Itambacuri, a escola indígena para meninos e meninas foi o eixo do projeto colonial e durou mais de 20 anos. A estabilidade da escola deve-se à existência do professor indígena e ao ensino na língua nativa.

O aldeamento foi administrado por 45 anos pelo frei Serafim de Gorizia e reunia as etnias Pojichá, Giporok, Catole, Pote, Aranha e Purunturu (Palazzolo, 1973, pp. 177-185). O primeiro professor de Itambacuri foi um militar, o sargento Torquato Bicalho, que mantinha uma escola para índios antes mesmo de o aldeamento católico estar montado. O militar, além de professor de primeiras letras, também acumulava o cargo de secretário do aldeamento. A escola indígena de Itambacuri, onde lecionou desde a fundação do aldeamento, em 1873, até 1878, era mista e aberta aos filhos dos índios e dos civilizados.

O aldeamento teve mais um professor branco, que lecionou por dois anos, antes que Domingos Ramos Pacó, um índio Pojichá mestiço, filho de um Linguará com a filha do chefe Pojichá, assumisse a escola.

Domingos Pacó começou a lecionar com 15 anos de idade, em 1882, e trabalhou como professor por mais de 19 anos. Quando os missionários o substituíram por outro professor indígena, o Pojichá Manoel Pereira Tangrin, Pacó abriu outra escola em local denominado Igreja Nova, para onde se retirou e onde anos mais tarde morreu. Sobre a escola, dizia Domingos Pacó[25] que ensinava "inculcando sempre moralidade religiosa, propondo aos pais dos alunos discursos acertadíssimos em língua indígena sobre a moralidade dos bons cidadãos." (Palazollo, 1973). Pacóseria o protótipo do tradutor cultural que o general Couto de Magalhães tanto buscou para a obra civilizatória no Araguaia.

Também a escola para as meninas índias seria mantida por professoras indígenas. Criada em 1881, sua primeira professora foi Romualda Órfão de Meira, contratada pelo governo da Província de Minas Gerais, que trabalhou no aldeamento por 18 anos, até 1889, quando morreu de tuberculose. Foi substituída pela índia Delfina Bacán de

Araná," conhecedora dos dois idiomas, e mui bemquista, de cuja capacidade e dedicação muito lucrará o ensino pelas provas dadas como auxiliar da inditosa D.Romualda".[26] A professora Delfina trabalhou na escola para as meninas índias até 1907, quando foi fundado o Colégio Santa Clara, um instituto educacional de maiores dimensões, administrado por religiosas católicas, também voltado para a educação das meninas indígenas.

A experiência de Itambacuri, ao que consta, constituiu-se numa exceção no cenário da política dos aldeamentos do século passado. Nos demais aldeamentos, a escola, quando existiu, foi mantida por professores contratados ou por um frade capuchinho recém-chegado da Itália que mal falava o português.

Outras escolas para índios nos aldeamentos não passaram de projetos frustrados pela evasão sistemática dos índios. A escola do aldeamento Nossa Senhora do Bom Conselho, no Mato Grosso, funcionou a partir de 1851 com um professor pago pelo governo. O aldeamento reunia por volta de 3 mil índios Quiniquinau convivendo com a população civilizada da fronteira de Albuquerque. Por ser de fronteira, era administrado por um militar, a quem o missionário capuchinho frei Mariano de Bagnaia ficava submetido. A escola e o aldeamento duraram poucos anos; em 1856 registra-se a dispersão de toda a população indígena e o fim do empreedimento.

Frei Mariano era figura controvertida, vítima de surtos psicóticos que o levaram, anos mais tarde, a cometer suicídio em pleno campo, em um outro aldeamento, no Paranapanema, São Paulo. Nos poucos anos em que funcionou, a escola do aldeamento Nossa Senhora do Bom Conselho manteve uma banda filarmônica uniformizada, formada por 20 alunos indígenas, que o missionário orgulhosamente apresentava aos visitantes, tocando um rico repertório musical (Da Nembro, 1958, p. 276).

Apesar da evidente falência do projeto de catequese, Bagnaia fez um balanço positivo de seu trabalho, baseado no fato de que contava então com trabalhadores índios na navegação dos rios: "[...] tenho tirado muito proveito de uma porção deles, que mandei alistar em uma companhia de canoeiros e que há dois anos guarnecem canoas empregadas no transporte de gente e de munições de guerra e de boca".[27]

Também no rio Tocantins a escola dos capuchinhos visava formar índios canoeiros. A missão Boa Vista estabeleceu-se na margem esquerda do Tocantins, entre os índios Apinagé, e mantinha uma escola para o ensino primário e catecismo dos índios. Como as outras missões dos capuchinhos, buscava-se incorporar moradores civilizados à população indígena. Em 1851, eram quase 3 mil pessoas no aldeamento, entre elas muitos Apinagé e Krahó. O missionário era frei Francisco de Monsanvito, que receberia do imperador D. Pedro II uma medalha de honra ao mérito por seu trabalho junto aos índios.

Na mesma região atuava frei Antonio de Gangi, no aldeamento de Santa Maria do Araguaia, que reunia índios Xerente. Seu projeto educacional ficou registrado em um relatório: "O meio mais próprio para civilizar-se será fazer um colégio em qualquer um dos aldeamentos para instruir as crianças de ambos os sexos: educando estes que são o fundamental, em pouco tempo todos estarão civilizados. Mas para esta obra necessito 30.000 francos, e estes não os tenho".

Outro aldeamento de Goiás, o de São Joaquim do Jimimbú, estabelecido nas margens do rio das Mortes, reunia um grupo grande de índios Xerente e Karajá. A escola do missionário capuchinho integrava um conjunto de instalações militares que contava com presídio, construções para os moradores civilizados, tudo sob o comando de uma autoridade militar.

A escola para índios esteve ainda presente em contextos como o da redução dos Aimoré, que foram trazidos do interior da região de Minas Gerais para a Colônia Nacional de Cachoeira de Ilhéus, na Bahia. A escola para os Aimoré, fundada em 1870, era dirigida pelo capuchinho F. Luís da Grava. Como nos outros casos, cuidou-se de introduzir na colônia moradores civilizados, para que estes estimulassem a produção agrícola dos índios.

Pensada como um instrumento eficaz de assimilação dos índios a uma nova ordem social, a escola é aqui descrita na cena do primeiro dia de aula:[28]

> Foi finalmente aberta a escola, mediante as contribuições destinadas à catequese. Em 3 de fevereiro as aulas começaram com a presença de 35 crianças, todos decentemente vestidos; em fila dupla, com um pequeno corpo de banda e ao som do sino que V. Ex. [o presidente da província] se dignou mandar à esta colônia, se dirigiram primeiro à Igreja, bem preparada para a circunstância, para assistir à Santa Missa em honra de N.S.da Piedade, patrona da Colônia. Depois de um breve discurso em que pedi frutos abundantes, e na mesma ordem tornaram ao prédio da escola, sempre acompanhados do mestre.
> Foi uma festa de toda a Colônia, que transcorreu na mais completa ordem; a satisfação e alegria do povo era geral por haver assistido à uma cerimônia muito comovente e plena de esperança para estas criaturas que, não muito tempo faz, eram sem freio e abandonadas a si mesmas, mas os pais sabem além disso que seus filhos poderão um dia se apresentar em sociedade com uma boa bagagem de instrução e educação cívica e cristã, base indispensável para a vida do homem social.

No final do período capuchinho veremos os poderes tutelares e missionários investindo nos institutos de educação fora da área dos aldeamentos e nos internatos para crianças nas cidades, buscando contornar as dificuldades que a escola encontrava nos aldeamentos, onde os velhos índios impunham resistência.

Um missionário que atuou entre os Mundurucu assim refletia sobre as dificuldades de implementar no âmbito da aldeia um projeto educacional baseado na mudança de hábitos: "A experiência me tem convencido ser moralmente impossível dar aos meninos e meninas índios uma educação completa, enquanto estiverem em poder dos seus pais, habitualmente viciosos, morando em casas grandes, confundido homens e mulheres, grandes e pequenos, casados e solteiros."[29] Indicava como saída para o impasse da catequese os internatos e institutos de educação que colocassem os índios em contato com crianças cristãs.

A experiência dos institutos e internatos havia sido desenvolvida pela Companhia de Jesus, e constava de um projeto de formação de *tradutores culturais*, isto é, crianças indígenas que, catequisadas, levariam os princípios da civilização para as aldeias dos parentes. A formação de tradutores culturais será a divisa de Couto de Magalhães quando propõe ao governo central a criação do Colégio Isabel, localizado no presídio Leopoldina, no rio Araguaia. Na época da sua criação, 1871, Couto de Magalhães era também diretor dos índios e da Companhia de Navegação do Araguaia. O colégio tinha por missionário o capuchinho frei Savino de Rimini.

Paul Ehrenreich[30] visitou o Colégio Isabel em 1888, ano em que a escola encerrava suas atividades, e nos deu notícias de seu funcionamento. Nos primeiros anos de atividade, os Kaiapó e Tapirapé participavam interessados da escola. Ehrenreich faz alusão aos instrumentos agrícolas que o Ministério da Agricultura forneceu ao colégio, como também ao gado que a instituição dispunha para doar a cada índio que se casasse a idéia era transformar os índios em colonos sedentários. Mas isso fazia parte do passado. Na época de sua visita, Ehrenreich testemunhou cenas de corrupção, escravidão dos índios, maus tratos e decadência:

> O diretor tratava os índios como escravos, mandando-os trabalhar para ele. Havia muito tempo que não chegavam índios novos, pois as violências dos civilizados brancos afugentavam os selvagens cada vez mais. A maior parte dos índios do colégio já tinha chegado aos trinta anos. Mas nenhum deles pensava em ir-se. Há tanto tempo acostumados à servidão e tutela, continuavam a fazer os seus serviços, com indolência estúpida.

Recentemente, o historiador David Caume (1997) localizou uma interessante documentação relativa ao Colégio Isabel, que confirma as impressões de Paul Ehrenreich. Descreve o colégio funcionando em uma casa dentro do presídio de Leopoldina, onde habitavam o mestre-escola, sua esposa e as meninas índias. Em uma casa ao lado ficavam os meninos.

A decadência do colégio parece ter-se iniciado por volta de 1876, quando Couto Magalhães voltou para o Rio de Janeiro. Começava, então, uma época de terror, que ficou registrada na memória dos Karajá, Kaiapó, Tapirapé e Guajajara. Visando manter a verba do Ministério da Agricultura, vinculada à freqüência de pelo menos dez alunos indígenas ao colégio, iniciava-se a prática do tráfico de crianças indígenas para a instituição.[31] Crianças eram trocadas por ferramentas, enviavam-se soldados às aldeias para raptar meninos e meninas indígenas de seus pais, para interná-las.

No Nordeste, os missionários capuchinhos desenvolveram outro estilo de instituição escolar para os índios, adaptado à condição "aculturada" da população indígena da região: o orfanato[32] para crianças abandonadas, que também servia para a educação de crianças indígenas locais, ou trazidas de outras províncias.

Os capuchinhos montaram dois colégios em Pernambuco no século passado: o Instituto Bom Conselho,[33] em Papacaça, fundado por frei Caetano de Messina em 1853, e o Instituto Colônia Santa Isabel, de 1873. Ao nome desse missionário está vinculada uma quantidade fantástica de obras de edificação de igrejas, açudes (um deles tão grande que foi apelidado, provavelmente pelo próprio frei, de "Mar de Espanha"![34]) e aquedutos.

O Instituto Bom Conselho era administrado pela Congregação das Religiosas de Nossa Senhora de Bom Conselho. Constituía-se num internato dirigido a meninas abandonadas ou indígenas e tinha capacidade para mais de 200 crianças.[35] Tomava-se como norma que o internato não diferenciado para os índios aceleraria a integração das meninas indígenas.[36]

O Instituto Colônia Santa Isabel[37] seria o complemento do anterior, já que dedicado exclusivamente à educação dos meninos. Dava-se preferência aos órfãos do interior da província, mas havia cotas dedicadas aos meninos indígenas das etnias Guajajara, Xerente, Apinagé, Kaiapó e outras. A instituição era financiada pelo governo, que também fornecia um funcionário. A responsabilidade administrativa estava a cargo dos capuchinhos. Seu fundador, F.Fidele de Fognano, permaneceu na direção até 1891, quando foi substituído por outro missionário, que atuou por dois anos, até a laicização da instituição com a República.

Diz Da Nembro (1958, p. 319) que, durante a fase capuchinha, a escola, que contava com 150 alunos de 6 a 20 anos, provia o Exército de jovens recrutas indígenas.

Conclusão

Aqui caberia uma reflexão acerca do estado atual da pesquisa sobre a história dos índios no Brasil e da contribuição que a análise da escola para índios pode trazer para o avanço das pesquisas neste campo. Estivemos até agora avaliando a história do indigenismo no século XIX como um movimento generalizado de apropriação das terras indígenas (Beozzo, 1983; Carneiro da Cunha, 1992c). A documentação dos aldeamentos recomendaria que acrescentássemos à apropriação das terras indígenas uma não menos vigorosa intenção, por parte dos agentes do contato, de utilização dos índios como força de trabalho. Se o objetivo é a história dos índios, iremos também encontrá-la nas frentes de trabalho que abriram veredas no sertão, nas companhias de navegação, nas escolas católicas estes são locais de celebração de contratos entre os agentes sociais múltiplos, acordos que viabilizaram a empresa colonial em todos os tempos.

A escola para índios, em todas as províncias, esteve articulada a um discurso que idealizou em cada selvagem um cidadão-trabalhador. Se no final do processo resultou a referida apropriação de território tradicional dos índios, o olhar sobre a situação do índio aldeado no século XIX revela quão complexos foram os processos que envolveram tal movimento de expropriação.

Por sua vez, a catequese católica, mensagem que a escola veiculava para índios, adquire, no contexto dos aldeamentos, sentidos diversos do proselitismo estritamente religioso. A catequese capuchinha, por exemplo, é um conjunto de relações sociais que podem ou não envolver a conversão ao catolicismo.

A instalação da empresa colonial no território Kaingang e Guarani-Kaiowá, com subvenção do Estado, pôde conduzir a catequese católica por meios extravagantes como a montagem de uma destilaria de aguardente, cuja produção chegou a ser comercializada pelos índios. Nesse caso, nem os Guarani, nem os Kaiowá ou os Kaingang parecem ter aderido às "vantagens da fé cristã", mas com certeza apresentaram-se como agentes de interesses no

jogo de forças que caracterizava aquela situação colonial. É o que vemos no desejo dos Kaingang de controle do alambique e das condições de comercialização dos derivados da cana produzida pelas suas lavouras.

A escola para índios e a catequese no século XIX eram emblemáticas da política da brandura e dos bons tratos dirigida à população indígena. Isso se traduz, na prática, na violência assimilacionista que pretendia atingir e modificar a estrutura das sociedades e culturas indígenas. Catequese foi sinônimo de empresa colonial, de força,de coerção, de imposição aos índios do medo e do respeito às autoridades coloniais. Mas foi também sinônimo de economia de mercado, comunicação dos povos, estradas transitáveis e escoamento dos produtos da lavoura dos índios. Possibilidade de as comunidades indígenas se comunicarem com o Brasil.

NOTAS

[1] As principais fontes de pesquisa para a história das missões indígenas dos capuchinhos são: Arquivo da Custódia do Rio de Janeiro, Arquivo Nacional do Rio de Janeiro, Arquivo do Estado de São Paulo, Departamento de Arquivo Público do Paraná. Com exceção da região de São Paulo e Paraná, objeto de minha pesquisa de doutorado, o levantamento que segue se baseou em fontes secundárias, especialmente historiadores da Ordem Menor.

[2] Neste sentido, para o contexto da catequese capuchinha, utilizo "escola para índios", e não" escola indígena", buscando não confundir projetos de natureza bastante diferenciada.

[3] "O que os jesuítas representaram durante os primeiros duzentos anos na catequese e aldeamento dos índios, vão representar os capuchinhos na segunda metade do século XIX." (Beozzo, 1983, p. 78).

[4] Em escala mais reduzida, outras ordens religiosas católicas atuaram junto aos índios neste período. É o caso dos salesianos, que estão em Mato Grosso desde 1894, e dos dominicanos, que chegaram a Uberaba (MG) em 1878 e às margens do rio Araguaia, em Goiás, em 1886 (Antunes Jorge, 1909, pp. 39-40).

[5] Decretos anteriores indicaram os frades capuchinhos italianos para a realização da dura tarefa (Decreto n. 285, de 1843) e estipularam as condições do acordo selado entre o Vaticano (a Propaganda Fide) e o governo do Brasil (Decreto n. 373, de 1844). O texto da lei encontra-se em Carneiro da Cunha (1992a, pp. 185-199).

[6] Dolhnikoff (1996, pp. 128-129) aponta a escola como eixo do discurso civilizador de José Bonifácio de Andrade e Silva, nome ao qual também se identifica a ideologia da brandura (Carneiro da Cunha, 1986, pp. 165-173). Considerada o mais completo instrumento de desenvolvimento humano, a escola, em tal projeto nacional, viabilizaria a formação de um "povo brasileiro" a partir de matrizes tão diversas e "rústicas" como índios e escravos africanos.

[7] Parágrafo 18 do artigo 1o, *Regulamento de catequese e civilização* de 1845. Carneiro da Cunha (1992b, p. 198).

[8] Parágrafo 20 do artigo 1º, *Regulamento de catequese e civilização* de 1845.

[9] Parágrafo 7 do artigo 1º, *Regulamento de catequese e civilização* de 1845.

[10] Parágrafo 26 do artigo 1º, *Regulamento de catequese e civilização* de 1845.

[11] Parágrafo 27 do artigo 1º, *Regulamento de catequese e civilização* de 1845.

[12] "Aproveito a ocasião para pedir-lhe mais um favor a pedido dos povos da Paroquia, que é nomear na pessoa de [...] mulher, residente em Castro, honesta e casada uma professora de primeiras letras para esta Paroquia, cuja cadeira está decretada por lei: pois é uma urgente necessidade em vista de tantos meninos que vão se criando por esta falta na ignorância". Carta de frei Timoteo de

Castelnovo para o presidente da Província do Paraná, 30 de outubro de 1877. Departamento Estadual de Arquivo Público do Paraná (DEAPP), 1877, vol. 16, ap. 526, p. 156.

[13] Carta de frei Timoteo de Castelnovo ao presidente da Província do Paraná, 3 de fevereiro de 1880. DEAPP, 1880, vol. 3, ap. 592, pp. 277-278.

[14] Frei Timoteo de Castelnovo, ACRJ, 10/3/1893.

[15] Carta de frei Timoteo de Castelnovo ao presidente da Província do Paraná. DEAPP, 1885, vol. 11, ap. 746, p. 279.

[16] "Neste aldeamento infelizmente nem pude obter que haja uma escola de primeiras letras se bem tentasse muitas vezes de a ter por contas particulares. Mas como felizmente há escola pública na Colonia Militar do Jataí, os que querem e podem se utilizam da mesma; se bem a passagem do rio Tibagy sempre seja incômoda, e nos tempos de chuva impossível." Carta de frei Timoteo de Castelnovo ao presidente da Província do Paraná, 14 de julho de 1884. DEAPP, 1884, vol. 13, ap. 719, p. 144.

[17] Frei Luís distinguia-se por uma certa erudição: escrevera uma memória sobre a metade Kamé dos Kaingang, grupo com o qual conviveu em São Jerônimo. No seu retorno à Itália, tornou-se responsável pelo curso de línguas indígenas da Propaganda Fide.

[18] A história da escola indígena de São Jerônimo pouco varia da falência que observamos na maioria dos outros aldeamentos. Fundada em 1879, logo após a implantação do aldeamento, servirá exclusivamente para os moradores não-índios. Funcionava no prédio da carpintaria, e a professora contratada mantinha um curso noturno para adultos. A freqüência dos índios permaneceu nula durante todo o tempo de atuação dos capuchinhos. Os Kamé ficavam a mais de três léguas e meia do aldeamento, nas margens do Tibagi. Para uma população de quase 500 índios, frei Luís de Cimitille dizia ter conseguido batizar mais ou menos umas 40 pessoas.

[19] DEAPP, 1884.

[20] DEAPP, 1890, vol. 8, ap. 886, pp. 22-23.

[21] DEAPP, 10/1/1889.

[22] Frei Timoteo de Castelnovo. Aldeamento de São Pedro de Alcântara. ACRJ, 1/1/1871.

[23] DEAPP, 1/1/1889; grifo meu.

[24] Joaquim Floriano de Godoy, relatório ao presidente da Província de Minas Gerais, 15 de janeiro de 1873, Ouro Preto. Anexo n. 6, 16. Cf. Da Nembro (1958, p. 258).

[25] Sabe-se que Domingos Pacó deixou um manuscrito de 22 páginas, intitulado Pequena narração ou origem de como foi descoberto o Itambacuri, 1873, onde compilou dados sobre a história do aldeamento. Os historiadores da Ordem Menor que tiveram acesso ao manuscrito falam, com um certo desdém, de seu "estilo pomposo e solene, cheio de imagens e hipérboles, embora com pouca gramática, mas sempre interessante, sobretudo pelo amor à sua raça e à sua língua." (Palazzolo, 1973, p. 221).

[26] Frei Serafim de Gorízia, citado por Palazzolo (1973, p. 220).

[27] Frei Mariano de Bagnaia. ACRJ, M:1/I, 16. Cf. Da Nembro (1958, p. 276).

[28] Frei Luís de Grava, 12/02/1874, Colônia Nacional de Cachoeira de Ilhéus. Relatório dirigido ao presidente da Província da Bahia (em italiano no original). *Apud* Da Nembro (1958, p. 313).

[29] Este missionário declara que praticava tortura física, no tronco, para punir crimes cometidos pelos índios e também na coerção dos xamãs munducuru. Relatório de frei Pelino de Castro Valva, ACRJ, 17-IV-12.

[30] *Apud* Baldus (1970, p. 44).

[31] Caume (1997, p. 32) localiza nos arquivos de Goiás um recibo de 1883 referente "à aquisição de um indígena menor para ser educado no Colégio Isabel".

[32] Carta de um missionário capuchinho endereçada ao bispo de Pernambuco. Cf. Da Nembro (1958, p. 314).

[33] Ver Notas históricas da Igreja de N.S. da Penha e das missões dos capuchinhos da Prefeitura de Pernambuco, Recife, 1905.

[34] *Annaes Franciscanos*, ano XXVI, n. 368, janeiro de 1939, pp.13-17.

[35] Sobre o Instituto Bom Conselho existe vasta documentação no Arquivo dos Capuchinhos, na Igreja de N.S. da Penha, Recife. ACP, VI/1-44. Ver também Jann Adelhelm, OFM cap., Candidus Sierrro aus dem Kapuzinerorden: Ein indianer-missioner. Ein Beitrag zur brasilianischen missionsge-schichte, Stain 1915.

[36] Nas palavras de Da Nembro (1958, p. 317): "Questo criterio puó sembrare discutibile, ma ed esso i missionari erano giunti attraverso la lunga esperienza delle catechesi tradizionali, dolvi i soliti aldeamenti, constituiti da una talora da piu tribú e formati da grandi e da piccoli, si erano spesso rivelati di una lentezza deprimente nel conseguimento del loro scopo e talvolta si erano resolti in un nulla di fatto per il peso delle tradizioni ancestral, gelosamente custodite dai vecchi.". Segundo o historiador capuchinho, o método foi aprovado e apoiado pelo governo, sendo que outros missionários trabalharam da mesma forma: Antonio de Gangi, Savino de Rimini (Goiás), Antonio de Reschio.

[37] Sobre o Instituto Santa Isabel, ver Fidelis de Fognano, OFM cap., Explicação pratica dos deveres e empregados da Colônia Orphanologica Isabel, Pernambuco, 1893, manuscrito localizado no Arquivo dos Capuchinhos, na Igreja de N.S. da Penha, Recife. Ver também o manuscrito anônimo Regulamento da Colônia Orphanológica Isabel, Pernambuco, 1883. E ainda: Cassiano de Comacchio, Relatório com que [...] passou a direção da Colônia Orphanológica Santa Isabel ao Sr. Coronel Deodato Pinto dos Santos em 21 de set. de 1894. Recife, 1894. Todos citados por Da Nembro (1958).

BIBLIOGRAFIA

ANTUNES JORGE, Norbeto J. (1909), *A catechese e a civilização dos índios no Brasil. Breves considerações. Contribuição feita expressamente para ser apresentada ao Primeiro Congresso Brasileiro de Geographia, a realizar-se no Rio de Janeiro em 1 de setembro de 1909*. São Paulo, Editores Maré & Monti.

AZEVEDO, Thales de. (1976), "Catequese e aculturação", *in* Egon Schaden, *Leituras de etnologia brasileira*, São Paulo, Companhia Editora Nacional, pp. 365-384.

BALDUS, Herbert. (1970), *Tapirapé. Tribo Tupi no Brasil Central*. São Paulo, Companhia Editora Nacional.

BEOZZO, José Oscar. (1983), *Leis e regimentos das missões. Política indigenista no Brasil*. São Paulo, Loyola.

CARNEIRO DA CUNHA, Manuela. (1986), *Antropologia do Brasil. Mito, história, etnicidade*. São Paulo, Brasiliense.

__________. (1992a), *Legislação indigenista no século XIX*. São Paulo, Edusp/Comissão Pró-Índio de São Paulo.

__________ (org.). (1992b), *Legislação indigenista no século XIX*. São Paulo, Comissão Pró-Índio/Edusp.

__________. (1992c), "Política indigenista no século XIX", *in* M.Carneiro da Cunha (org.), *História dos índios no Brasil*, São Paulo, Companhia das Letras/ FAPESP/ Secretaria de Cultura da Prefeitura de São Paulo, pp. 133-154.

CASTRO, Luiz Christiano de. (s/d.), A catechese dos índios. Inefficacia e perigo das missões leigas. Necessidade da catechese religiosa.

CAUME, David J. (1997), A história de uma escola para índios: Colégio Isabel (Goiás, 1870-1888). Goiânia, Universidade Federal de Goiás, Faculdade de Educação, mimeo.

COMAROFF, Jean e COMAROFF, John. (1991), *Of revelation and revolution. Cristianity, colonialism and consciousness in South Africa*. Chicago, The University of Chicago Press.

DA NEMBRO, Metódio. (1958), *Storia dell áttività missionaria nel Brasile*. Roma, Institutum Historicum Ord.Fr.Cap.

DOLHNIKOFF, Miriam. (1996), "O projeto nacional de José Bonifácio". *Novos Estudos*, São Paulo, Cebrap, 46: 121-142.

LÉVI-STRAUSS, C. (1982), *As estruturas elementares do parentesco*. Petrópoles, Vozes.

MONTERO, Paula. (1996), *Entre o mito e a história. O V centenário do descobrimento da América*. Petrópoles, Vozes.

NIMUENDAJU, Curt. (1993), *Etnografia e indigenismo. Sobre os Kaingang, os Ofaié-Xavante e os índios do Pará*. Organização de Marco Antonio Gonçalves. Campinas, Ed. da Unicamp.

PALAZZOLO, Frei Jacinto de. (1973), *Nas selvas dos vales do Mucuri e do rio Doce*. São Paulo, Companhia Editora Nacional.

GOW, Peter. (1991), *Of mixed blood. Kinship and history in Peruvian Amazonia*. Oxford, Clarendon Press.

RIBEIRO, Darcy. (1996), *Os índios e a civilização. A integração das populações indígenas no Brasil moderno*. São Paulo, Companhia das Letras [1a. ed. 1970].

SILVA, Márcio e AZEVEDO, Marta. (1995), "Pensando as escolas dos povos indígenas no Brasil: o movimento dos professores do Amazonas, Roraima e Acre", *in* Aracy L.da Silva e Luís D.Grupioni (orgs.), *A temática indígena na escola. Novos subsídios para professores de 1º e 2º grau*, Brasília, MEC/MARI/Unesco.

SOUZA LIMA, Antonio Carlos. (1997), *Um grande cerco de paz. Poder tutelar, indianidade e formação do Estado no Brasil*. Petrópolis, Vozes.

VIVEIROS DE CASTRO, Eduardo. (1992), "O mármore e a murta: sobre a inconstância da alma selvagem". *Revista de Antropologia*, 35: 21-74.

Fontes manuscritas

DEAPP Departamento Estadual do Arquivo Público do Paraná, Curitiba.

ACRJ Arquivo da Custódia do Rio de Janeiro, dos Padres Capuchinhos.

Arquivo dos Capuchinhos de São Paulo, Biblioteca da Paróquia de N.S.da Conceição.

* Trabalho apresentado em outubro de 1997 no XXI Encontro Anual da Anpocs, no GT Educação indígena: diversidade e cidadania, coordenado por Aracy Lopes da Silva e Luís D. Grupione.